Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370350
Centre d'intérêt: 540

Québec (Province) Direction de l'évaluation pédagogique.

Guide d'évaluation en classe primaire, introduction générale / [Direction de l'évaluation pédagogique ; rédacteur, Michel Labelle]. -- [Version prélim.]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, 1983.
37 p. ; 28 cm.

Code: 16-7220-01. Bibliogr.: p. 35-36.

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Evaluation de l'apprentissage *Evaluation formative *Evaluation par l'enseignant *Mesure *Planification *Progression continue *Guide pédagogique *Primaire (Niveau)

Le ##Guide d'évaluation en classe## propose des pistes pour l'évaluation formative, c'est-à-dire pour intégrer l'évaluation pédagogique à la pratique quotidienne de la classe du primaire. Deux objectifs principaux sont visés: 1. aider l'enseignant à utiliser la démarche évaluative comme outil pour assurer la qualité des apprentissages et le progrès continu des élèves; 2. habituer les enseignants à préparer eux-mêmes leurs propres instruments de mesure des apprentissages. Outre la présente ##Introduction générale##, le ##Guide## comprend neuf cahiers présentant des prototypes (ou exemples d'application) d'évaluation formative adaptés aux divers programmes d'enseignement du primaire.

Après avoir présenté les visées générales du ##Guide##, le cahier rappelle quelques notions de base en évaluation: 1. ce préalable essentiel qu'est la planification de l'enseignement; 2. les éléments de la démarche évaluative (mesure, évaluation, décision conduisant à l'action); 3. les aspects essentiels de l'évaluation formative (avant, pendant et après l'apprentissage); 4. la consignation des résultats d'évaluation formative. Une dernière partie précise le cadre de présentation des prototypes d'évaluation suggérés pour les divers programmes d'enseignement.

S'appuyant sur les énoncés de la ##Politique générale d'évaluation pédagogique## (MEQ, 1981), le ##Guide## présente des exemples concrets d'une approche renouvelée de la démarche évaluative. Il part entre autres des principes suivants: faire de l'évaluation pédagogique un moyen au service de l'apprentissage, amener l'élève à participer à la démarche évaluative, valoriser la prise de décision pédagogique, privilégier le réinvestissement des résultats d'évaluation. Bref, il s'agit de mettre l'accent sur la démarche d'apprentissage de l'élève et sur les habiletés plutôt que sur les connaissances.

Type de document: d
Notice(s) connexe(s): 8370351, 8370352, 8370353, 8370354, 8370355,

8370356, 8370357, 8370358, 8370359
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8370350

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16 – 7220 – 01

GUIDE D'ÉVALUATION EN CLASSE

• Primaire

Introduction générale

VERSION PRÉLIMINAIRE

Février 1983

Introduction générale

RÉDACTEUR – Michel Labelle

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

AVANT-PROPOS

1. INTRODUCTION 1

2. LES VISÉES DU GUIDE D'ÉVALUATION EN CLASSE 3

2.1 LES BUTS ET LES OBJECTIFS 3
2.2 L'APPORT DU GUIDE 3
2.3 LES LIMITES DU GUIDE 4

3. LA PLANIFICATION, UN PRÉALABLE 5

3.1 LE LIEN ENTRE L'ENSEIGNEMENT ET LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE . 5
3.2 RÉSUMÉ 6

4. LES ÉLÉMENTS DE LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE 7

4.1 LA MESURE 7

4.1.1 Considérations générales 7
4.1.2 Les instruments de *mesure* dans le G.E.C. 8

4.2 L'ÉVALUATION 11

4.2.1 Considérations générales 11
4.2.2 Le seuil de réussite 11
4.2.3 L'étape *évaluation* dans le G.E.C. 11

4.3 LA DÉCISION CONDUISANT À L'ACTION 13

4.3.1 Considérations générales 13
4.3.2 La *décision/action* dans le G.E.C. 13

4.4 RÉSUMÉ 15

PAGE

5. LES ASPECTS ESSENTIELS DE L'ÉVALUATION FORMATIVE 17

5.1 AVANT L'APPRENTISSAGE 18
5.2 PENDANT LE DÉROULEMENT DE L'APPRENTISSAGE 19
5.3 APRÈS LE DÉROULEMENT DE L'APPRENTISSAGE 20

5.3.1 Après un objectif 21
5.3.2 Après un ensemble d'objectifs 21

5.4 RÉSUMÉ 23

6. LA CONSIGNATION DES RÉSULTATS D'ÉVALUATION FORMATIVE 25

7. LES PROTOTYPES EN ÉVALUATION FORMATIVE 29

7.1 UN PROTOTYPE, QU'EST-CE QUE C'EST? 29
7.2 LE CADRE DE PRÉSENTATION 29
7.3 LE TABLEAU-SYNTHÈSE DES DIFFÉRENTS PROTOTYPES 31

8. BIBLIOGRAPHIE 35

Pour éviter d'alourdir inutilement le texte, nous nous conformons dans le présent document à la règle de grammaire qui permet d'utiliser le masculin avec une valeur de neutre lorsqu'on parle en général. Par exemple, il est bien clair que lorsqu'on parle de l'«enseignant», ce masculin inclut un enseignant de l'un ou l'autre sexe.

AVANT-PROPOS

Voulant apporter un soutien aux enseignants du réseau scolaire, le Service du développement de la Direction de l'évaluation pédagogique (D.E.P.) met à leur disposition un GUIDE D'ÉVALUATION EN CLASSE pour les différents programmes d'études de niveau primaire.*

Ce guide propose des pistes pour l'*évaluation formative*, c'est-à-dire pour intégrer l'évaluation pédagogique à la pratique quotidienne de la classe. Pour illustrer la démarche d'évaluation sommative, certains organismes scolaires, en collaboration avec le Ministère, travaillent actuellement à la préparation d'examens-synthèse pour les classes primaires. Ces examens seront offerts au milieu scolaire à l'automne 1984.

Le Guide d'évaluation en classe a été préparé en étroite collaboration avec des enseignants et des conseillers pédagogiques oeuvrant sur le terrain. Soulignons également la participation des responsables de programmes de la Direction de la formation générale et des responsables de l'évaluation pédagogique de la Direction générale des réseaux et des Directions régionales.

La première version du Guide d'évaluation en classe est présentée en *version préliminaire* pour permettre à tous les professionnels de l'éducation intéressés à l'évaluation pédagogique de donner leur point de vue. En ce sens, le Guide d'évaluation en classe se veut un "guide ouvert" qui sera alimenté dans les prochaines années de diverses expériences vécues dans la classe par l'enseignant avec ses élèves.

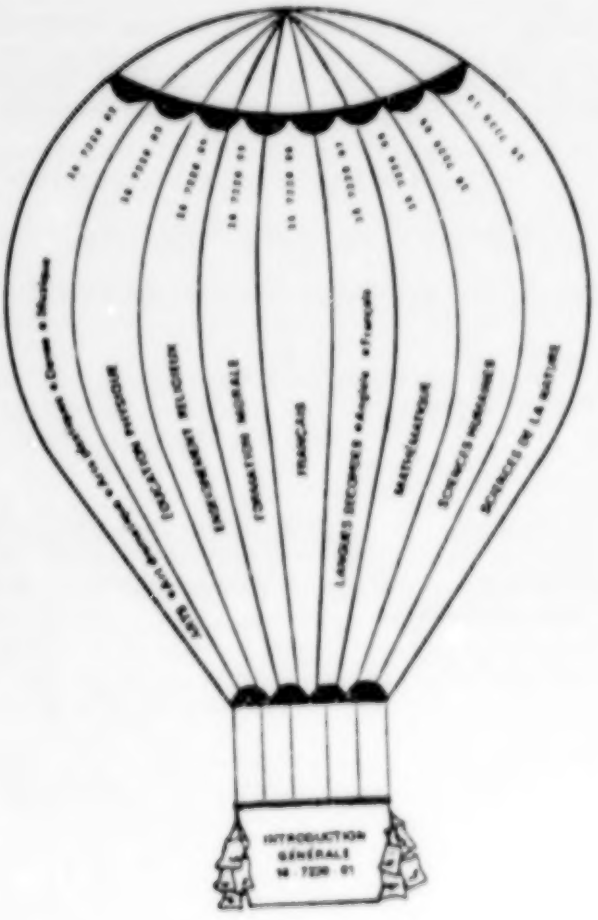
---

* À l'exception du Guide d'évaluation pour le programme d'études d'anglais, langue maternelle, qui sera produit au cours de l'année 1982-83 et des Guides d'évaluation pour les programmes de Formation personnelle et sociale et d'Activités manuelles qui seront produits quand les programmes auront été approuvés.

1. INTRODUCTION

Le Guide d'évaluation en classe (G.E.C.) comprend dix parties. La première regroupe les éléments de base communs à toutes les disciplines; elle sert d'Introduction générale et *doit accompagner chacune des autres parties* pour en assurer la compréhension. Celles-ci présentent des prototypes d'évaluation formative pour tous les programmes du primaire mentionnés dans le tableau qui suit.

SCHÉMA DES DIFFÉRENTES PARTIES DU G.E.C.



En ce qui concerne le français langue maternelle, il importe d'apporter quelques précisions. Compte tenu des ressources humaines et financières allouées à ce secteur depuis trois ans à la Direction de l'évaluation pédagogique, il a été possible de préparer plusieurs instruments pour l'évaluation des apprentissages à chaque année du primaire. Le G.E.C. présente un chapitre qui donne les renseignements nécessaires et les orientations générales pour l'évaluation de l'habileté à lire, à communiquer par écrit et à communiquer oralement. Tous les exemples qui s'y rattachent seront publiés parallèlement dans trois guides séparés: un pour l'habileté à lire, un pour l'habileté à communiquer par écrit et un pour l'habileté à communiquer oralement.

Pour l'ensemble du G.E.C., une remarque importante s'impose:

Tout ce que contient le G.E.C., est présenté à titre de soutien à l'enseignant pour l'évaluation des apprentissages. Plusieurs exemples d'objets d'évaluation, de grilles ou de questions sont suggérés à l'intérieur de la même démarche. Il ne s'agit pas bien sûr de tout faire ce qui est proposé, mais bien de choisir ce qui convient le mieux, d'ajuster le matériel à ses propres besoins et aux besoins du milieu.

Note: Lorsque dans le Guide d'évaluation en classe il est question de démarche évaluative, il faut entendre par cette expression évaluation pédagogique dans une approche formative.

2. LES VISÉES DU GUIDE D'ÉVALUATION EN CLASSE

En voulant démystifier plusieurs questions relatives à l'évaluation pédagogique, le Guide d'évaluation en classe tend d'une façon générale à *donner le goût* à l'enseignant d'intégrer sa démarche évaluative à la démarche d'apprentissage/enseignement. Cet esprit, cette mentalité, ce penchant pour l'évaluation pédagogique se retrouve implicitement dans les buts et les objectifs du présent Guide d'évaluation.

2.1 LES BUTS ET LES OBJECTIFS

Le Guide d'évaluation en classe a pour but, d'une part, d'aider l'enseignant à utiliser la démarche évaluative comme outil pour assurer la qualité des apprentissages et le progrès continu des élèves.

D'autre part, il poursuit un but d'auto-formation, c'est-à-dire qu'il vise à habiliter les enseignants à préparer eux-mêmes leurs propres instruments de mesure des apprentissages.

Plus spécifiquement, le G.E.C. poursuit les objectifs suivants:

a) Familiariser les enseignants avec les concepts rattachés à l'évaluation pédagogique.

   - en identifiant le lien entre l'enseignement et la démarche évaluative (la planification);
   - en distinguant les éléments de la démarche évaluative;
   - en précisant les aspects essentiels de l'évaluation formative.

b) Proposer des pistes pour introduire la démarche évaluative dans la classe en regard des orientations privilégiées dans les nouveaux programmes.

2.2 L'APPORT DU GUIDE

S'appuyant sur les énoncés de la POLITIQUE GÉNÉRALE D'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE (1) et sur les pratiques évaluatives déjà en vigueur dans plusieurs milieux, ce Guide d'évaluation propose des exemples concrets d'une approche renouvelée quant à l'exercice de la démarche évaluative dans la classe.

---

(1) Ministère de l'Éducation, 1981, 16-7500.

En autres, il vise à ce que:

a) l'on fasse de l'évaluation pédagogique un moyen au service de l'apprentissage;

b) l'on utilise des instruments de mesure autres que l'examen en évaluation formative;

c) l'on tienne compte de ce qui se passe dans la classe pendant le déroulement de la démarche évaluative;

d) l'on fasse participer l'élève à la démarche évaluative;

e) l'on valorise la prise de décision pédagogique;

f) l'on situe l'élève par rapport à l'apprentissage en cours ou terminé;

g) l'on privilégie le "réinvestissement" des résultats obtenus lors de la cueillette des données.

En somme, le Guide d'évaluation en classe met plus l'accent sur la démarche d'apprentissage de l'élève et sur les habiletés que sur les connaissances. Ceci implique, dans la démarche évaluative qu'on tienne compte du climat de la classe, des stratégies et des moyens d'enseignement, de la personnalité de l'enseignant, du style d'apprentissage de l'élève, etc.

2.3 LES LIMITES DU GUIDE

Trop souvent on a considéré l'innovation pédagogique exclusivement comme l'élaboration d'instruments nouveaux plutôt que celle d'une démarche permettant d'utiliser différemment des *outils connus*. C'est cette dernière voie qui a été choisie pour le Guide d'évaluation en classe.

Dans cette optique, il ne faudra pas s'attendre à trouver dans le guide une *grande* quantité d'instruments tels que l'examen, la grille d'observation, l'échelle d'appréciation, l'échelle d'attitudes, etc.; la visée étant de proposer une démarche, on y trouvera surtout des exemples permettant de comprendre cette dernière.

En ce qui a trait au nombre de prototypes du guide, ils ne recouvrent pas tous les objectifs d'un programme d'études donné. Seuls *certains objectifs significatifs* ont été retenus, qui serviront de modèles pour produire les instruments relatifs aux autres objectifs.

3. LA PLANIFICATION, UN PRÉALABLE

3.1 LE LIEN ENTRE L'ENSEIGNEMENT ET LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE

S'inspirant du principe directeur de la Politique générale d'évaluation pédagogique qui s'énonce ainsi: "l'évaluation est partie intégrante des processus d'enseignement et d'apprentissage" (1), il va de soi que la planification de l'enseignement/apprentissage et celle de l'évaluation pédagogique sont étroitement associées. Elle joue un rôle prioritaire et préalable pour qui s'intéresse à la formation et au développement global de l'élève.

Cela ne veut pas dire qu'une planification doive devenir un carcan qui empêche toute spontanéité et toute créativité. Elle constitue seulement un cadre général qui permet de déterminer les objectifs visés, les moyens de les atteindre et des façons de vérifier s'ils sont atteints. La démarche évaluative amènera l'enseignant à ajuster sa planification tant de l'enseignement/apprentissage que de l'évaluation pédagogique au fur et à mesure que se *déroulera l'enseignement et l'apprentissage*. La planification permet aussi à l'élève de savoir clairement ce qu'on attend de lui et à ses parents de le soutenir adéquatement dans sa démarche d'apprentissage.

Par exemple, comme enseignant, avant de commencer un objectif ou un ensemble d'objectifs, je me demande:

- Quels objectifs je vise;
- Quel sera le contenu;
- De quoi je devrai tenir compte;
- De quelle façon je prévois intervenir;
- Quels objets d'évaluation je détermine;
- À quel moment se déroulera la démarche évaluative;
- Si je dois accorder une attention spéciale à un ou plusieurs élèves;
- Quels moyens j'utiliserai pour recueillir de l'information;
- Quel matériel j'ai en main pour corriger les lacunes ou renforcer les acquis s'il y a lieu.

Dans le G.E.C., la planification de l'enseignement/apprentissage et de la démarche évaluative se fait par le choix d'un objectif ou d'un ensemble d'objectifs, par la présentation pour chacun d'eux d'un scénario d'apprentissage ou d'évaluation *selon que celui-ci se situe AVANT, PENDANT ou APRÈS l'apprentissage* et par des moyens adaptés à chacune des situations autant pour l'apprentissage/enseignement que pour l'évaluation pédagogique. Les décisions prises lors de la démarche évaluative permettront de conserver ou de modifier la planification prévue au départ.

Le tableau qui suit regroupe les éléments apportés dans ce chapitre.

---

(1) Ministère de l'Éducation, 1981, page 1. Document 16-7500.

3.2 **RÉSUMÉ**

LA PLANIFICATION

De l'enseignement/apprentissage

Qu'est-ce que je vise?

- objectifs ← attitudes / habiletés / connaissances ← intellectuelles / techniques
- étendue des objectifs: d'où partir et jusqu'où aller?

De quoi je tiens compte?

- mes possibilités, mes goûts, mes limites...
- la motivation et les intérêts des élèves
- les différents styles d'apprentissage
- le schéma d'apprentissage
- l'environnement
- les budgets
- etc.

De quelle façon je prévois intervenir?

- les stratégies d'enseignement/apprentissage:
  - les activités d'apprentissage
  - le soutien didactique pour corriger les lacunes ou renforcer les acquis s'il y a lieu.

De l'évaluation pédagogique

Qu'est-ce que je veux savoir?

- l'évolution de certains concepts chez les élèves
- les connaissances des élèves sur des points précis
- le développement de certaines habiletés
- le climat de la classe
- l'efficacité de certains moyens didactiques
- etc.

À quel moment se déroulera la démarche évaluative?

- AVANT l'apprentissage (vérification des acquis)
- PENDANT le déroulement de l'apprentissage
- APRÈS l'apprentissage pour vérifier la réalisation d'un ou de plusieurs objectifs

Pour qui se fera la démarche évaluative?

- un, plusieurs ou tous les élèves

Par quels moyens?

- grille d'observation ou d'analyse
- questionnaire écrit ou oral
- entrevue
- fiche d'auto-évaluation
- etc.

Pourquoi?

- pour vérifier le degré de réalisation d'un objectif
- pour informer l'élève, l'enseignant, les parents
- pour améliorer l'apprentissage

4. LES ÉLÉMENTS DE LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE

De tout temps, l'évaluation pédagogique a été présente en éducation. La note mise dans le bulletin scolaire, la correction des devoirs, l'observation des élèves lors d'une activité d'apprentissage, la référence de l'élève à un orthopédagogue sont autant d'exemples démontrant que l'évaluation pédagogique est au coeur du quotidien de la classe.

Avant d'entreprendre une démarche évaluative, comme il a été dit dans le chapitre sur la planification, l'enseignant a toujours une intention. Pourquoi est-ce que j'entreprends une démarche évaluative? Est-ce que je veux simplement vérifier si les apprentissages se réalisent? Les objectifs proposés dans le programme sont-ils réalisés? Ai-je l'intention d'informer les parents au sujet de la progression de leur enfant?

Une autre question se pose par la suite. Comment s'y prendre pour évaluer l'apprentissage tout en respectant les principes d'égalité et de justice envers l'élève? Une des réponses se trouve dans la qualité de l'évaluation pédagogique qui consiste à:

- recueillir des renseignements sur certains aspects de l'apprentissage ou du développement de l'élève, à analyser et à organiser ces renseignements: c'est la MESURE
- porter un jugement aussi juste que possible sur la situation de l'élève: c'est l'ÉVALUATION
- prendre les meilleures décisions possibles relativement à son cheminement ultérieur: c'est la DÉCISION/ACTION

4.1 LA MESURE

4.1.1 Considérations générales

L'enseignant qui, par observation, questionnement ou autres procédés, recueille diverses données relatives au déroulement ou au produit des apprentissages, les met en évidence et établit des relations entre elles, réalise un des éléments de la démarche évaluative: la *mesure*. En évaluation formative, les moyens utilisés peuvent *varier* d'une personne à l'autre. Ils dépendent autant de la personnalité de l'enseignant et des approches pédagogiques privilégiées que des exigences intrinsèques du programme ou encore du moment où s'effectue la mesure.

4.1.2 Les instruments de mesure dans le G.E.C.

En rapport avec cet élément *mesure*, le Guide d'évaluation en classe vise surtout à présenter des instruments connus et utilisés dans la pratique pédagogique actuelle. L'accent est mis sur la cohérence entre l'instrument de mesure et les autres éléments de la démarche évaluative. Il ne s'agit donc pas, dans le G.E.C., de présenter une banque de nouveaux instruments de mesure, mais bien de partir d'outils connus pour suggérer une démarche qui permet d'utiliser ces outils de façon systématique.

Par exemple, dans un prototype en sciences humaines, pour vérifier la qualité des questions préparées par les élèves pendant la phase d'exploration, on propose que l'élève, seul ou en équipe, corrige ses questions à l'aide d'une grille d'auto-évaluation, que l'enseignant effectue une correction exhaustive des questions à partir des critères déjà arrêtés avec les élèves et que collectivement l'on procède à une période d'objectivation sur les différentes questions composées par les élèves. Ce prototype est en rapport avec l'objectif suivant: *"à l'aide de représentations diverses, décrire en ses propres mots, comment vivaient les Français canadiens établis en Nouvelle-France au 18e siècle"*.

OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE
La qualité des questions	L'enseignant procède à une correction exhaustive des questions à partir des critères arrêtés avec les élèves: . en relation avec le sujet . précises . en nombre suffisant (un minimum de quatre questions est exigé).

Ceci permettra de recueillir suffisamment d'information pour passer à la deuxième étape de la démarche évaluative: *l'évaluation*.

Dans le Guide d'évaluation en classe, les prototypes privilégient quatre types de procédures: l'observation, le questionnement oral, le questionnement écrit et l'analyse de certaines productions.

a) L'observation

L'observation peut se réaliser de façon systématique ou de façon non systématique. Par exemple, elle peut se faire à l'aide de grilles d'observation conçues en fonction des objectifs poursuivis et adaptées aux activités prévues. Par exemple, le prototype sur "les fleurs sauvages" en sciences de la nature en présente des modèles. Ces grilles sont simples à utiliser en ce sens qu'elles n'obligent pas l'enseignant à considérer un trop grand nombre d'éléments, ni à occuper une trop grande part de son temps à faire des coches. Elles sont pratiques parce qu'elles permettent de prendre note aisément des informations utiles.

L'observation peut également comporter un ensemble d'indices que l'enseignant *a en tête* et qui lui permettent de mieux suivre la démarche de l'élève et d'intervenir au moment approprié. On parle alors d'indicateurs à observer. Ces indicateurs sont déterminés par l'enseignant avant d'entreprendre l'activité et sont étroitement liés à celle-ci.

On peut envisager un modèle "pur" de grille d'observation qui consiste à considérer un objectif donné et à énumérer à priori les indicateurs qui permettront de juger de la réalisation de cet objectif par l'élève. Il s'agit alors d'observer comment ces indicateurs se manifestent au cours d'un ensemble d'activités. Examinons l'exemple suivant en sciences de la nature:

OBJECTIF 1.2: Développer son imagination créatrice pour s'éveiller aux réalités du milieu naturel et pour résoudre des problèmes qui l'intéressent.

Situation: En rentrant, lundi matin, les élèves trouvent une de leur plante morte.

INDICATEURS	MANIFESTATIONS
- l'élève trouve plusieurs explications à un phénomène nouveau et conçoit un grand nombre d'hypothèses (au moins 3).	- Jacques prétend que quelqu'un a bousé sa plante. - Thomas croit que la plante est morte à cause du froid car une fenêtre de la classe est restée ouverte toute la fin de semaine. - Joëlle croit que Jacques a trop arrosé sa plante. - Chantal pense que la plante a manqué de soleil.
- l'élève considère différentes approches d'un problème.	- Marie-Michelle dit que l'eau reste trop longtemps dans le pot, les racines se brûlent jaunes alors.
- l'élève envisage différentes solutions à un problème.	- Francis pense que c'est plus commode de placer les plantes dans des grands pots que de leur donner beaucoup de lumière en les plaçant sur le bord des fenêtres.
- l'élève associe les données d'expériences personnelles aux problèmes pour imaginer des solutions nouvelles.	- Sophie suggère que l'on perce le pot de plastique comme ceux qu'elle a à la maison.
- l'élève formule des commentaires, des propositions.	- Philippe raconte que plusieurs plantes meurent parce que on boit les arrose trop. Il suggère de faire des arrosages différents pour chaque pot et de observer ce qui est le mieux.

b) Le questionnement oral

S'il est un procédé répandu pour recueillir l'information à l'école primaire, c'est bien le questionnement oral. Le présent guide veut reconnaître cette pratique et encourager son utilisation. Elle a l'avantage de favoriser une intervention immédiate de l'enseignant et d'accorder une attention particulière aux élèves qui éprouvent plus de difficultés.

Il faut toutefois éviter que la formulation de la question suggère la réponse anticipée, qu'elle s'adresse toujours aux mêmes élèves et éviter aussi d'attribuer à toute la classe les réponses de quelques élèves. Aussi doit-on favoriser le questionnement individuel le plus souvent possible.

c) Le questionnement écrit

Ce procédé est également répandu au primaire pour recueillir l'information, particulièrement au deuxième cycle. Les enseignants étant très familiers avec cette pratique, signalons seulement qu'il faut accepter de chercher les causes qui ont entraîné une mauvaise réponse d'autant plus que l'évaluation formative vise à améliorer l'apprentissage.

d) L'analyse des productions

Il s'agit aussi d'une pratique répandue. Les prototypes insistent pour que les critères qui serviront lors de cette analyse soient élaborés au départ, connus des élèves et utilisés de façon uniforme pour toutes les productions. En français langue maternelle par exemple, les élèves ont une tâche à réaliser à la suite d'un texte qu'ils ont à lire. Une grille d'analyse et d'interprétation permet à l'enseignant de recueillir l'information relative à l'habileté de l'élève à lire le texte et à comprendre toutes les consignes.

Toutes les données recueillies dans cette première étape de la démarche évaluative fourniront à l'enseignant les renseignements nécessaires pour passer à l'étape suivante: *l'évaluation.*

4.2 L'ÉVALUATION

4.2.1 Considérations générales

Une fois l'étape *mesure* réalisée, le moment est venu de poser un jugement qui soit le plus cohérent possible avec l'objet d'évaluation identifié au départ. Par exemple, en rapport avec ce qui est visé par l'objectif du programme, l'enseignant peut établir que l'élève a atteint ou n'a pas atteint l'objectif. Mais à partir de quels critères pourra-t-on porter ce type de jugement? Bien que l'intuition puisse jouer un rôle important en évaluation formative, il importe de signaler ici l'importance d'un seuil de réussite déterminé à l'avance et connu par les élèves.

4.2.2 Le seuil de réussite

Le seuil de réussite précise les exigences de l'enseignant par rapport à la réalisation d'une tâche ou à l'atteinte d'un objectif ou d'un ensemble d'objectifs. En d'autres termes, il s'agit de préciser le niveau de performance attendue de chacun des élèves. Par exemple, l'enseignant peut exiger que l'élève réponde à huit questions sur dix pour juger du degré de réalisation d'un objectif ou encore il peut déterminer un ordre de priorité parmi les critères identifiés et connus des élèves.

En pratique, c'est l'enseignant qui est le plus compétent pour identifier le seuil de réussite en tenant compte de la planification, des besoins d'information, de la durée, de l'étendue et de la complexité de l'apprentissage, du contexte socio-affectif qui entoure la démarche d'apprentissage et d'enseignement, etc. C'est à partir de ce seuil de réussite comparé aux données recueillies qu'un jugement valable pourra être porté.

4.2.3 L'étape *Évaluation* dans le G.E.C.

Dans le Guide d'évaluation en classe, des exemples pour l'étape *Évaluation* sont donnés dans certains prototypes. Dans d'autres, cette dernière est absente et laisse le soin à l'enseignant de fixer un seuil de réussite et de porter lui-même un jugement sur les résultats obtenus dans sa classe. L'important est de comprendre que la démarche évaluative ne s'arrête pas après la mesure.

Dans l'exemple de sciences humaines utilisé à l'étape précédente, toujours en rapport avec le même objectif, on retrouve *l'évaluation* suivante:

OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION
La qualité des questions	L'enseignant procède à une correction exhaustive des questions à partir des critères arrêtés avec les élèves: . en relation avec le sujet . précises . en nombre suffisant (un minimum de quatre questions est exigé).	La qualité des questions ne répond pas aux attentes prévues. Les principales lacunes résident: . dans le manque de précision des questions, par exemple: Comment s'habillait l'habitant au 19e siècle? Que mangeait-il? Dans ces questions, les élèves oublient de tenir compte entre autre du moment où se déroulent certaines activités (jour de semaine, dimanche, fête, saison). . dans la formulation de questions auxquelles il est impossible de trouver des réponses, par exemple: Les coureurs de bois étaient-ils heureux?

Dans le G.E.C., il arrive que le seuil de réussite soit présenté à titre indicatif particulièrement dans les prototypes qui touchent un ensemble d'objectifs. Il appartient cependant à l'enseignant de déterminer lui-même ce qu'il attend des élèves tout au long de la démarche.

4.3 LA DÉCISION CONDUISANT À L'ACTION

4.3.1 Considérations générales

Jusqu'ici, il a été question de la mesure et de l'évaluation. On a vu que les données fournies par la mesure permettent de porter un jugement. Reste la décision, élément de la démarche qui consiste à *choisir l'action à mener.*

Comme il est question d'évaluation formative dans le G.E.C., les décisions prises visent à faire progresser harmonieusement les apprentissages. L'action à accomplir est de nature pédagogique, par exemple poursuivre ou modifier l'enseignement, prescrire des tâches spécifiques pour renforcer les acquis ou corriger les lacunes, adapter les stratégies d'enseignement etc. (1).

4.3.2 La *décision/action* dans le G.E.C.

Comme pour l'étape précédente, il arrive que la partie qui concerne la décision soit absente de certains prototypes. Dans d'autres, certaines actions possibles sont suggérées, mais c'est vraiment à titre d'exemples. Les situations d'apprentissage et d'évaluation étant différentes d'une école à l'autre, d'une classe à l'autre, il est évident que les décisions prises varieront également. Par exemple, l'enseignant peut décider de revenir sur une explication qui n'est pas comprise, poursuivre son enseignement, modifier ses stratégies, proposer des solutions pour améliorer le climat de la classe, etc.

Toujours dans le même exemple en sciences humaines, la dernière étape de la démarche évaluative est présentée de la façon suivante:

---

(1) Pour les élèves qui rencontrent des difficultés importantes, l'enseignant peut utiliser une démarche d'évaluation formative plus englobante en référant à la Formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés, document 16-7516-01, Direction de l'évaluation pédagogique.

OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
La qualité des questions	L'enseignant procède à une correction exhaustive des questions à partir des critères arrêtés avec les élèves: . en relation avec le sujet . précises . en nombre suffisant (un minimum de quatre questions est exigé).	La qualité des questions ne répond pas aux attentes prévues. Les principales lacunes résident: . dans le manque de précision des questions, par exemple: Comment s'habillait l'habitant au 18e siècle? Que mangeait-il? Dans ces questions, les élèves oublient de tenir compte entre autre du moment où se déroulent certaines activités (jour de semaine, dimanche, fête, saison). . dans la formulation de questions auxquelles il est impossible de trouver des réponses, par exemple: Les coureurs de bois étaient-ils heureux?	Avec chacune des équipes il y a analyse des questions de départ: mise en relation des questions avec le type de réponses qu'elles peuvent appeler. Réécriture des questions avec une meilleure compréhension des critères pour obtenir une bonne question.

Quatre mots donc à retenir pour comprendre la démarche évaluative. D'abord une intention puis trois étapes: mesure, évaluation, décision/action. Les voici réunis à la page suivante dans un tableau récapitulatif.

4.4 RÉSUMÉ

Pourquoi est-ce que j'entreprends une démarche évaluative? ----→ Pour m'assurer que... ----→
1. les préalables sont présents;
2. les apprentissages se réalisent;
3. l'objectif est atteint;
4. les parents, l'enseignant et l'élève soient informés au sujet de la progression de celui-ci;
5. etc.

C'EST L'INTENTION

Comment est-ce que je m'y prends? ----→ Je recueille des données par les moyens suivants: ----→
1. observation;
2. questionnaire;
3. autres moyens.

C'EST LA MESURE

----→ J'analyse et j'organise ces données.

Qu'est-ce que j'en pense? ----→ Je porte un jugement tel que: ----→
1. l'élève a atteint l'objectif;
2. les élèves n'ont pas réussi à poser des questions précises comme il avait été prévu;
3. Nathalie, contrairement à l'ensemble de la classe, n'arrive pas à se donner des points de repère pour s'orienter dans différents trajets;
4. 40% des élèves éprouvent des difficultés à tenir compte de l'interlocuteur dans les situations de communication écrite;
5. etc.

C'EST L'ÉVALUATION

Qu'est-ce que je décide de faire? ----→ J'accomplis une des actions suivantes: ----→
1. je passe à l'objectif suivant;
2. j'insisterai plus sur la collecte d'informations; entre autres je précise davantage ce qu'il faut chercher;
3. j'invite les parents de Nathalie à faire des promenades avec elle en attirant son attention sur des points de repères précis;
4. je propose à ces élèves de prendre la tâche "correspondance" comme responsabilité de classe;
5. etc.

C'EST LA DÉCISION/ACTION

5. LES ASPECTS ESSENTIELS DE L'ÉVALUATION FORMATIVE

> "... c'est d'abord dans la classe que l'évaluation s'effectue et c'est l'enseignant qui en est le premier responsable. Cette évaluation permet à ce dernier de suivre les progrès de ses élèves (...) apprécie leur degré d'adaptation et peut, dès lors recourir aux décisions appropriées quant à leurs apprentissages" (1).

> "Dans un groupe donné, c'est l'enseignant qui assume la responsabilité première de l'évaluation formative en raison de la nature de son travail et de la relation directe et continue qu'il a avec l'élève" (2).

Ces énoncés du ministère de l'Éducation du Québec appellent d'une part la mise en place d'une démarche évaluative et d'autre part, met l'accent sur l'importance de l'évaluation pédagogique à des fins d'apprentissage.

L'évaluation formative est caractérisée par son intégration au processus d'apprentissage. Elle est essentiellement pédagogique c'est-à-dire qu'elle a pour unique objet de guider l'élève dans son cheminement en lui fournissant de façon continue des informations sur l'état de son apprentissage.

On voit donc que l'approche formative de la démarche évaluative suppose qu'on prête une attention spéciale à ce qui se passe dans la classe. De cette façon, il sera possible de suggérer des stratégies qui permettront à l'élève de progresser.

Pour bien appliquer une telle approche, les enseignants devront développer ou maintenir certaines habiletés et certaines attitudes telles que:

- Être attentifs pour recueillir des informations concernant les progrès et les difficultés rencontrés par l'élève;
- Être aptes à diagnostiquer les facteurs qui sont à l'origine des difficultés et des blocages surgissant pendant l'apprentissage;

---

(1) Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, L'École québécoise énoncé de politique et plan d'action, Québec 1979, p. 163

(2) Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Politique générale d'évaluation pédagogique, 1981, p. 9, 16-7500.

- Être conscients qu'il faut adapter les activités d'apprentissage et d'enseignement si l'on veut éviter l'accroissement des difficultés d'apprentissage, et être décidés à le faire.

Telle qu'elle vient d'être définie, l'évaluation formative peut s'accomplir à divers moments:

- AVANT l'apprentissage;
- PENDANT le déroulement de l'apprentissage;
- APRÈS l'apprentissage.

Voyons les caractéristiques de l'évaluation formative à chacun de ces moments.

5.1 AVANT L'APPRENTISSAGE

Avant l'apprentissage, l'évaluation formative a sa place lorsqu'elle permet de juger de l'orientation à prendre pour entreprendre un nouvel apprentissage. A ce moment, elle porte non pas sur un processus mais sur un produit préalable à d'autres apprentissages. Elle aide également l'enseignant à vérifier la convenance de la planification au début d'une nouvelle séquence. Par nouvelle séquence, on peut entendre un objectif, un ensemble d'objectifs ou encore une ou plusieurs activités d'apprentissage.

Certains programmes et guides pédagogiques appelleront ce type d'évaluation, *évaluation de départ* ou *évaluation de placement*. L'appellation en soi a peu d'importance, si ce n'est celle de savoir reconnaître derrière les mots la réalité qu'ils désignent.

Cette évaluation formative portera sur les apprentissages jugés nécessaires pour entreprendre une nouvelle séquence d'apprentissage sur le plan des connaissances, des habiletés ou des attitudes.

À ce moment de l'évaluation formative, les éléments de la démarche évaluative sont les suivants:

- *La mesure*: des instruments tels la grille d'observation, le questionnaire oral ou écrit, la grille d'analyse d'une production, etc.;

- *l'évaluation:* un jugement, selon un critère de réussite, sur le produit de l'apprentissage préalable;

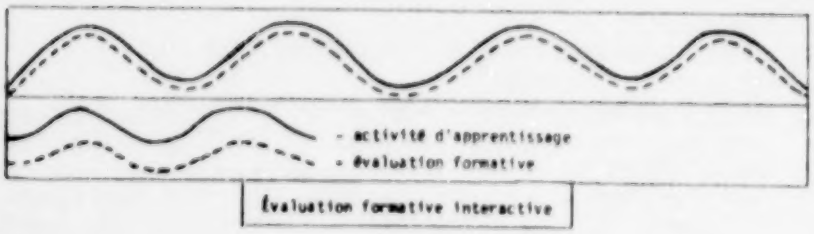
- *la décision/action:* des décisions cohérentes avec toute la démarche; par exemple: entreprendre une nouvelle séquence d'apprentissage, conserver ou modifier la planification, etc.

5.2 PENDANT LE DÉROULEMENT DE L'APPRENTISSAGE

L'évaluation formative est ici basée sur une interaction entre l'enseignant et l'élève ou entre les élèves eux-mêmes. C'est pourquoi on l'appelle *évaluation formative interactive*. Elle est centrée sur le processus d'apprentissage et sur toutes les conditions qui peuvent le favoriser. Ainsi, les objets d'évaluation porteront particulièrement sur le climat de la classe, la motivation des élèves, la compréhension de ce qui est visé par l'objectif au fur et à mesure que se déroule l'apprentissage.

Il s'agit à ce moment pour l'enseignant de se placer en état d'observation, en position d'écoute et de vigilance. La démarche évaluative paraît peut-être moins évidente que celle utilisée à d'autres moments de l'évaluation formative, mais elle est tout aussi présente. Elle se rapproche beaucoup de l'enseignement lui-même. C'est ce que l'enseignant fait tous les jours dans sa classe quand il observe un ou plusieurs élèves, questionne, réajuste au fur et à mesure que se déroule l'apprentissage.

Schématiquement, on représente l'évaluation formative interactive de la manière suivante:



Cette approche, qui porte davantage sur le processus d'apprentissage, donne un accent particulier aux trois éléments de la démarche évaluative:

- *La mesure*: à ce moment de l'évaluation formative, il peut être question d'instruments de mesure formels mais il convient de signaler qu'on pourrait plutôt parler d'*observation* puisqu'il s'agit souvent d'une collecte informelle de données PENDANT le déroulement de l'apprentissage. Par exemple, de simples questions posées occasionnellement ou une observation des comportements significatifs des élèves peuvent servir à recueillir l'information nécessaire à l'étape suivante.

- *L'évaluation*: suite à l'utilisation d'instruments de mesure formels, l'enseignant peut porter un jugement à l'aide d'un seuil de réussite qu'il détermine à l'avance. Dans le cas de procédures moins systématiques, il peut porter son jugement à partir de critères qu'il se donne lui-même pour être vigilant et attentif à ce qui se passe PENDANT le déroulement de l'apprentissage. Beaucoup d'intuition et de subjectivité sont permises à ce moment de l'évaluation formative pour l'enseignant dans ce double rôle d'observateur et d'animateur. C'est pour cette raison que celui-ci devra être très prudent s'il décide de consigner des résultats. *Ces résultats ne doivent pas servir à faire la synthèse des apprentissages à la fin d'une étape.*

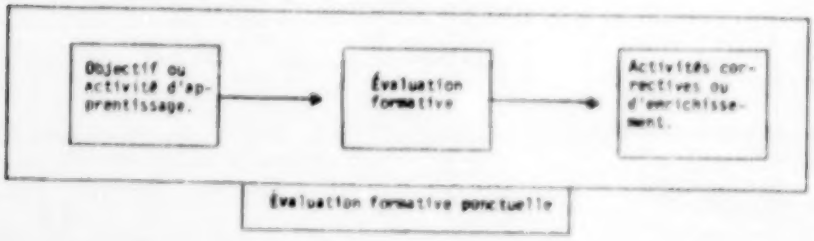
- *La décision/action*: à cette dernière étape de la démarche évaluative, il sera possible de modifier les stratégies d'enseignement par exemple, d'apporter du nouveau matériel, de proposer des solutions pour améliorer le climat de la classe, de revenir sur une explication qui n'est pas comprise, de demander aux élèves de s'entraider, etc.

5.3 APRÈS LE DÉROULEMENT DE L'APPRENTISSAGE

À la suite d'une période plus ou moins longue d'apprentissage, il est possible de juger les produits de l'apprentissage en vue de procéder si nécessaire à une réorientation. La démarche évaluative peut s'entreprendre après un court temps comme par exemple après un objectif ou après une activité d'apprentissage, ou après un temps plus long comme un ensemble d'objectifs ou plusieurs activités d'apprentissage. Dans les deux cas, elle se réalise toujours aux fins d'améliorer l'apprentissage.

5.3.1 Après un objectif

L'évaluation formative qui se donne pour rôle de vérifier le degré d'atteinte d'un objectif en vue d'améliorer l'apprentissage et l'enseignement s'appelle *évaluation formative ponctuelle*. Elle met l'accent non pas sur le processus mais sur le produit de l'apprentissage. Il s'agit donc d'un temps d'arrêt dans la démarche d'apprentissage au moment duquel se fait la démarche évaluative.



- *La mesure:* on peut mentionner des instruments de mesure, comme la grille d'analyse de production, le questionnaire oral, le questionnaire écrit ou tout autre moyen qui permet de recueillir les données nécessaires pour vérifier la réalisation de l'objectif. Cela peut ressembler aux petits contrôles périodiques que fait l'enseignant dans sa classe.

- *L'Évaluation:* l'enseignant pourra porter un jugement sur le degré de réalisation de l'objectif ou sur les apprentissages à partir d'un seuil de réussite déterminé à l'avance et connu des élèves; il pourra en même temps approfondir l'aspect diagnostic de l'évaluation formative.

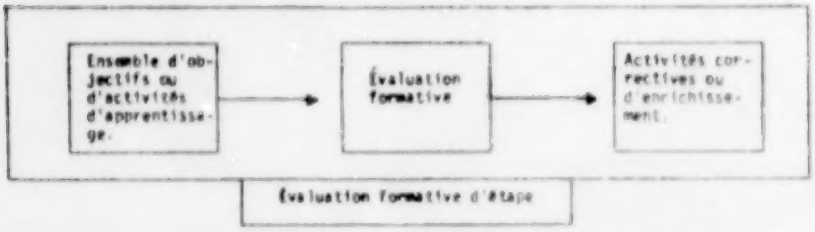
- *La décision/action:* comme le rôle de l'évaluation formative est d'améliorer l'apprentissage et l'enseignement, les décisions peuvent être, par exemple, de poursuivre l'enseignement, de prescrire des tâches spécifiques pour corriger les lacunes ou renforcer les acquis, de revenir sur une partie de l'apprentissage pour un élève ou pour tous les élèves, de modifier ou de conserver la planification.

5.3.2 Après un ensemble d'objectifs

Cette approche formative ressemble beaucoup à la précédente, sauf qu'elle porte sur plus d'un objectif ou sur un ensemble d'activités d'apprentissage. Par exemple, on peut penser à quelques objectifs terminaux réunis, à plusieurs objectifs intermédiaires, ou encore à un objectif terminal vu sous différentes facettes. On l'appelle *Évaluation formative d'étape* parce qu'elle correspond à un temps plus long à l'intérieur duquel on peut faire une synthèse des apprentissages dans l'ordre de l'évaluation formative c'est-à-dire en vue de

"réinvestir". C'est également ce type d'évaluation formative qui *pourrait* correspondre aux étapes du bulletin scolaire, lorsqu'il a pour but de renseigner les parents sur l'état de la progression de leur enfant (1).

Le schéma se distingue du précédent uniquement par la première case:



La démarche évaluative est la même que celle proposée en évaluation formative ponctuelle. Cependant, les objets d'évaluation étant différents, les résultats ne seront pas les mêmes à coup sûr. Il faut penser qu'un objectif terminal n'est pas nécessairement atteint parce que tous les objectifs intermédiaires le sont.

Pour faciliter la compréhension de ce chapitre, tous les éléments expliqués précédemment ont été regroupés dans le tableau qui suit. Il s'agit d'exemples, bien sûr, qui peuvent être complétés par les enseignants eux-mêmes particulièrement en ce qui concerne la *mesure*, *l'évaluation* et la *décision/action*.

---

(1) Cette forme d'évaluation prendra le nom d'*évaluation sommative* si elle porte sur une partie terminale de programme ou un programme complet. En ce sens, certains exemples proposés dans les prototypes d'évaluation formative d'étape pourraient éventuellement servir à la préparation d'instruments de mesure pour l'évaluation sommative.

5.4 RÉSUMÉ: Démarche d'évaluation formative

MOMENT	AVANT l'apprentissage	PENDANT le déroulement de l'apprentissage	APRÈS l'apprentissage	
			APRÈS un objectif	APRÈS un ensemble d'objectifs
APPELLATION	Évaluation formative de départ	Évaluation formative interactive	Évaluation formative ponctuelle	Évaluation formative d'étape
RÔLE (*intention*)	- Vérifier les acquis préalables - S'assurer de la convenance de la planification	- Favoriser l'interaction élève-enseignant - Améliorer l'apprentissage et l'enseignement: . corriger les lacunes . renforcer les acquis - S'assurer que les conditions environnantes sont propices à l'apprentissage - Informer l'élève et l'enseignant	- Vérifier le degré de réalisation d'un objectif - Améliorer l'apprentissage et l'enseignement - Informer l'élève et l'enseignant	- Vérifier le degré de réalisation d'un ensemble d'objectifs - Améliorer l'apprentissage et l'enseignement - Informer l'élève, l'enseignant et les parents
OBJETS D'ÉVALUATION (*quoi*)	Les apprentissages jugés nécessaires pour aborder une nouvelle séquence d'apprentissage sur le plan: - des connaissances - des habiletés - des attitudes	- Les conditions propices au déroulement de l'apprentissage: . climat de classe . motivation, intérêt - Les éléments de l'apprentissage jugés essentiels aux différentes étapes du déroulement	Les objets d'apprentissage visés par l'objectif sur le plan: - des connaissances - des habiletés - des attitudes	Les objets d'apprentissage visés par les objectifs sur le plan: - des connaissances - des habiletés - des attitudes en tenant compte de la relation entre les objectifs
MESURE (*comment*)	Par des instruments de mesure tels que: - grille d'observation - questionnaire oral ou écrit - grille d'analyse d'une tâche évaluative	- Par des instruments de mesure tels que: . grille d'observation . questionnaire oral . grille d'analyse d'une tâche d'apprentissage - Par des procédures moins formelles telles que: . observation non systématique . questionnement oral	Par des instruments de mesure tels que: - grille d'analyse d'une tâche évaluative - questionnaire écrit - questionnaire oral	
ÉVALUATION	À partir d'un seuil de réussite déterminé à l'avance pour juger si l'on peut aborder une nouvelle séquence d'apprentissage	À partir d'un seuil de réussite ou de critères que l'enseignant se donne pour juger si l'apprentissage se déroule normalement.	À partir d'un seuil de réussite déterminé à l'avance et connu des élèves pour juger si les objectifs sont réalisés.	
DÉCISION/ ACTION	- Entreprendre une nouvelle séquence d'apprentissage - Conserver ou modifier la planification - Prescrire des tâches spécifiques pour corriger les lacunes s'il y a lieu.	- Revenir sur une explication qui n'est pas comprise - Proposer des solutions pour améliorer le climat de la classe - Demander à un élève qui a bien compris d'en aider un autre qui éprouve des difficultés - Apporter du nouveau matériel didactique	- Poursuivre l'enseignement - Prescrire des tâches spécifiques pour corriger des lacunes - Revenir sur une partie de l'apprentissage - Modifier ou conserver la planification	

6. LA CONSIGNATION DES RÉSULTATS D'ÉVALUATION FORMATIVE

Les résultats d'évaluation formative, s'ils peuvent parfois être consignés, ne peuvent cependant pas être accumulés en vue d'établir un bilan de fin d'année. Il s'agit surtout pour l'enseignant de voir où l'élève en est dans sa démarche d'apprentissage et de juger de l'efficacité de ses propres stratégies d'enseignement. Les résultats servent donc à informer d'abord les enseignants et les élèves sur les apprentissages en cours. Après une période plus ou moins longue, ils peuvent être transmis aux parents dans le but de les renseigner sur le *profil de progression de leur enfant*. Il ressort ici qu'une interprétation critériée des résultats de l'élève est favorisée puisque ceux-ci sont confrontés au degré attendu de réalisation d'un ou de plusieurs objectifs indépendamment des résultats des autres élèves.

La façon de noter, de consigner et de transmettre les résultats peut prendre des formes diverses (1). Dans le Guide d'évaluation en classe, il est parfois question de la notation lors de l'évaluation formative d'étape, mais pour ce qui est de la consignation, peu d'indications sont données. Il appartient à chaque milieu de déterminer ses propres modalités de consignation et de voir à ce que les résultats soient clairs et compréhensibles par tous les intervenants. Une façon par exemple d'exprimer les résultats d'évaluation formative peut être d'indiquer à côté de chaque objectif: "ACQUIS - NON ACQUIS EN VOIE D'ACQUISITION", une fois la démarche évaluative complétée.

Un modèle de bulletin descriptif a déjà été présenté par la D.E.P. pour le premier cycle du primaire. Il est reproduit ici à titre d'exemple.

---

(1) À cette fin, la Direction de l'évaluation pédagogique propose, outre le bulletin scolaire, divers prototypes de formulaires pouvant servir à la consignation - et éventuellement à la transmission - des résultats d'évaluation formative: feuille de route, bulletin descriptif, etc. Au cours de l'année 1983, elle entend préparer d'autres exemples de formulaires d'évaluation relativement à différents programmes d'études.

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

PREMIER CYCLE

BULLETIN DESCRIPTIF EN FRANÇAIS

19____ 19____

Nom de l'école

Adresse — Code postal

Élève

Nom de famille

Adresse

Code postal

Date de naissance — Année / Mois / Jour — Sexe

Classe

Titulaire

Code postal — No de téléphone

Père ☐ Mère ☐ Tuteur ☐ Autre ☐ — Nom

Adresse — Code postal — No de téléphone

Légende pour l'évaluation

1. Par très facilement
2. Par assez bien seul
3. Par assez bien avec un peu d'aide
4. Par difficilement seul
5. Par difficilement avec de l'aide
6. Par ne fait pas du tout
7. Non évalué

Légende pour l'appréciation

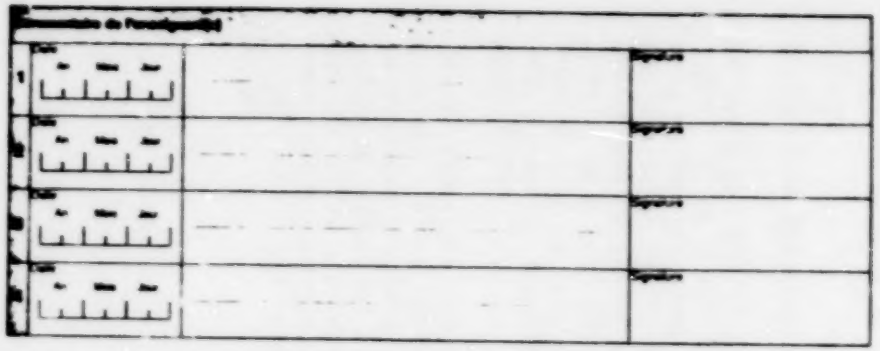
E. Signifie que votre enfant a besoin d'encouragement
F. Signifie que votre enfant mérite des félicitations

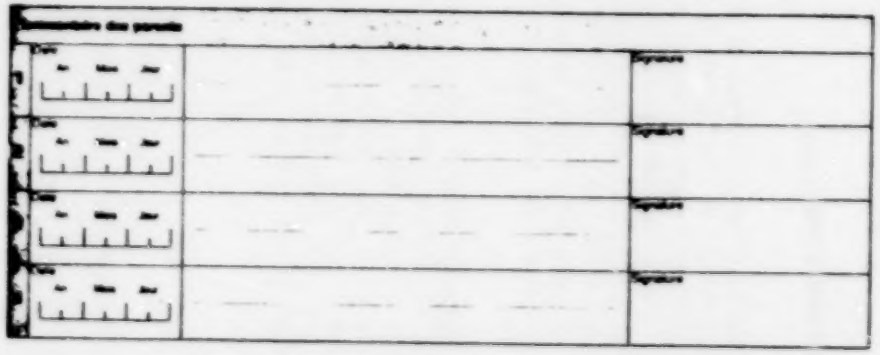
Communication orale	Évaluation			
1. L'enfant choisit les informations nécessaires	selon ce qu'il a l'intention d'exprimer			
	selon la personne avec qui il parle			
2. L'enfant organise les informations	selon ce qu'il a l'intention d'exprimer			
	selon la personne avec qui il parle			
Appréciation ▶				

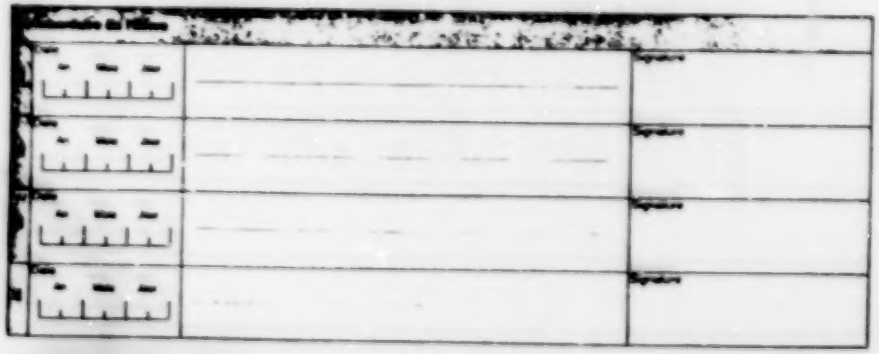
Lecture	Évaluation			
1. L'enfant fait efficacement appel à ses stratégies de lecture				
2. L'enfant en situation de lecture d'un texte	reconnaît les mots déjà vus			
	peut trouver le sens d'un mot, d'un groupe de mots ou d'un texte	se sert d'indices graphiques			
		se sert d'indices de sens			
	recourt à des ressources extérieures pour trouver le sens d'un mot ou d'une expression			
3. L'enfant lit différents types de textes				
Appréciation ▶				

Écriture	Évaluation			
1. L'enfant choisit les informations nécessaires selon ce qu'il a l'intention d'exprimer				
2. L'enfant organise les informations selon ce qu'il a l'intention d'exprimer				
3. L'enfant en situation d'écriture	calligraphie lisiblement			
	sait orthographier les mots déjà appris			
	utilise le dictionnaire pour orthographier correctement			
	met les marques du féminin et du pluriel			
	écrit correctement les formes des verbes			
	écrit correctement les homonymes			
	structure correctement ses phrases			
	utilise correctement les signes de ponctuation			
Appréciation ▶				

92







Chers parents,

En mai 1979 a paru un nouveau programme de français qui est appliqué graduellement à tous les degrés du primaire. Avec ce nouveau programme apparaissent des moyens différents d'évaluer les apprentissages de votre enfant et une autre façon de vous renseigner sur les acquisitions et les progrès faits par votre enfant.

Le bulletin descriptif du premier cycle que vous recevez maintenant vous dit **comment votre enfant réussit les activités qu'il fait en classe pour apprendre à lire, à écrire et à communiquer oralement.** Les caractéristiques de ce bulletin descriptif sont :

- de vous parler de **votre enfant** dans **son cheminement**
- de vous dire comment **il se développe** d'une étape à l'autre, **tout au long de l'année**
- de vous dire ce que **l'enseignant a évalué** pour vous renseigner sur les apprentissages faits par votre enfant

7. LES PROTOTYPES EN ÉVALUATION FORMATIVE

Comme le but du G.E.C. est d'aider l'enseignant à se servir de l'évaluation pédagogique pour améliorer l'enseignement/apprentissage, ce dernier chapitre définit ce qu'est un prototype, présente les éléments de la démarche évaluative tels qu'ils se retrouvent dans le guide et offre un tableau - synthèse des différents prototypes pour chacun des programmes d'études.

7.1 UN PROTOTYPE, QU'EST-CE QUE C'EST?

Dans le Guide d'évaluation en classe, les prototypes sont des *exemples d'application* de la démarche évaluative sur lesquels l'enseignant pourra s'appuyer pour réaliser l'évaluation formative dans sa classe. De façon générale, ce sont des propositions pour faciliter l'intégration de la démarche évaluative à la démarche d'enseignement/apprentissage. Un prototype détermine un objectif ou un ensemble d'objectifs tiré d'un programme d'études et propose une démarche évaluative. Un choix d'activités a été fait. Il s'agit de *situations possibles* qui pourront être adaptées selon les méthodes et ressources du milieu. La présentation varie selon les divers programmes d'études et selon aussi les moments de l'évaluation formative.

7.2 LE CADRE DE PRÉSENTATION

Le cadre suivant illustre la démarche évaluative dans les prototypes. Il ne s'agit pas d'appliquer ce cadre de façon rigide mais de le voir comme une façon commode d'expliciter la démarche évaluative et de faciliter la compréhension des prototypes. Il arrive que certaines *colonnes* soient absentes dans des prototypes, mais il ne s'agit pas là d'oublis. Ces omissions ont été voulues pour laisser le soin aux enseignants, et dans certains cas aux élèves, de porter eux-mêmes un jugement et de prendre les décisions appropriées.

On se rappellera que l'évaluation formative vise principalement à ce que l'élève réalise ses apprentissages de la façon la plus harmonieuse possible. Dans cette optique, la détermination des objets d'évaluation est essentielle, car elle permet de prendre des décisions appropriées quant aux actions à accomplir. En ce sens, les prototypes donneront des indications sur la manière de recueillir des informations, de les analyser et de les organiser.

Pour ce qui est de l'évaluation, la plupart des prototypes présentent des exemples de jugement qu'il est possible de poser à partir de la mesure effectuée. Par la suite, le prototype donne des exemples de décisions qu'il est possible de prendre par suite de l'évaluation.

Selon les divers moments de l'évaluation formative, une partie peut précéder la démarche évaluative; il s'agit du scénario d'apprentissage ou de la situation d'évaluation.

Par exemple, AVANT l'apprentissage, l'élève peut avoir une tâche à accomplir qui permettra de vérifier s'il possède les acquis préalables à cet apprentissage: c'est une *situation d'évaluation*.

SITUATION D'ÉVALUATION	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJET D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
Ici, on identifie les tâches que l'élève devra effectuer.	Cette colonne sert à mettre en relief les éléments sur lesquels on portera une attention particulière dans la démarche évaluative.	On propose ici des façons de réaliser la mesure des apprentissages.	Cette colonne présente l'énoncé des jugements qu'il est possible de faire.	Ici, on mentionne les décisions possibles suite à l'évaluation.

Ou l'enseignant peut également décider, une fois les objets d'évaluation identifiés, de passer immédiatement à l'étape de la mesure s'il ne fait pas accomplir une tâche aux élèves.

DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
OBJET D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
Cette colonne sert à mettre en relief les éléments sur lesquels on portera une attention particulière dans la démarche évaluative.	On propose ici des façons de réaliser la mesure des apprentissages.	Cette colonne présente l'énoncé des jugements qu'il est possible de faire.	Ici, on mentionne les décisions possibles suite à l'évaluation.

PENDANT le déroulement de l'apprentissage, à partir d'un ou de plusieurs objectifs, un scénario d'apprentissage est élaboré. Il fournit à l'enseignant le cadre pédagogique dans lequel se déroulera la démarche évaluative. C'est à partir de ce scénario qu'il sera possible de mettre en évidence les objets d'évaluation, la mesure, l'évaluation et la décision.

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJET D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
Ici, on identifie l'apprentissage visé (l'objectif). On décrit la tâche, l'activité, on donne les consignes.	Cette colonne sert à mettre en relief les éléments sur lesquels on portera une attention particulière dans la démarche évaluative.	On propose ici des façons de réaliser la mesure des apprentissages.	Cette colonne présente l'énoncé des jugements qu'il est possible de faire.	Ici, on mentionne les décisions possibles suite à l'évaluation.

APRÈS l'apprentissage, il s'agira d'une situation d'évaluation semblable à celle du début de l'apprentissage, mais cette fois pour vérifier les apprentissages réalisés depuis un temps plus ou moins long. Ici aussi, l'enseignant pourra passer directement à la mesure, après avoir déterminé les objets d'évaluation, s'il ne fait pas accomplir une tâche aux élèves.
(Voir les deux tableaux de la page 30)

7.3 LE TABLEAU-SYNTHÈSE DES DIFFÉRENTS PROTOTYPES

Afin de faciliter la consultation du G.E.C. et l'adaptation des instruments d'une matière à l'autre, un tableau-synthèse est présenté comme conclusion. Les exemples proposés pour un programme d'études ne le sont pas de manière exclusive et il est à souhaiter fortement que l'enseignant assurera lui-même le décloisonnement.

La majorité des prototypes présentent des modèles d'évaluation formative interactive (interaction continuelle enseignant/élève). Pour leur part, les langues secondes présentent un modèle d'évaluation interactive et plusieurs modèles d'évaluation ponctuelle, c'est-à-dire une évaluation que l'on fait après une plus ou moins courte période consacrée à l'enseignement/apprentissage et qui porte sur une petite partie du programme. La presque totalité des prototypes comprennent également des suggestions pour effectuer une évaluation formative d'étape.

LÉGENDE : A- AVANT l'apprentissage B- PENDANT l'apprentissage C- APRÈS l'apprentissage (1 objectif) D- APRÈS l'apprentissage (plusieurs objectifs)

MATIÈRES	CYCLES		MOMENTS				OBJECTIFS	THÈMES / OBJECTIFS TERMINAUX	INSTRUMENTS SUPPORT À LA MESURE	PARTICULARITÉS
	1er	2e	A	B	C	D				
ARTS (16-7220-02)								«Les jouets et les fabricants de jouets»		Impact sur la planification
Art dramatique	•			•			6.1	Exploiter les attitudes, les gestes, le mouvement pour exprimer des sensations, des émotions, des idées à l'intérieur des situations d'expression individuelle ou à deux.	Questionnement oral Auto-évaluation au moment du Réagir	Consignation des résultats de l'évaluation formative d'étape
Arts plastiques	•			•			1.1 2.1 2.1.5 2.3.2 2.4.4 3.3.4 3.5 4.1.1 4.1.2	«Les arbres que je connais» Technique: collage en aplat	Grilles d'observation du (percevoir-faire-voir) Grille d'évaluation des stades d'évolution graphique Grille d'observation des attitudes et comportements en classe Grille d'auto-évaluation de l'élève Fiche d'évaluation	Fiche de planification Fiche de préparation
Danse	•			•			3.7	«Les voyages de nos Ateux» Participer à des créations de phases de mouvements ou de danse basées sur l'utilisation des éléments de la structure du mouvement.	Questionnement oral Observation	
Musique		•		•		•	2.2.1 2.7.1.1	Reconnaître et utiliser la forme Rondo A-B-A-C-A (Percevoir-Faire). Comparer avec ses pairs les diverses émotions suscitées par certains arrangements (Réagir).		
ÉDUCATION PHYSIQUE (16-7220-03)		•	•	•		•	2e cycle	La projection	Observation Questionnement oral Feuille de route	Feuille de recherche Feuille de résultats Fiche de consignation Feuille de transmission d'informations aux parents

MATIÈRES	CYCLES		MOMENTS				OBJECTIFS	THÈMES / OBJECTIFS TERMINAUX	INSTRUMENTS SUPPORT À LA MESURE	PARTICULARITÉS
	1er	2e	A	B	C	D				
ENSEIGNEMENT RELIGIEUX (16-7220-04)		6e		•		•	Module 3 Unité 2 Temps 2	- L'élève aura appris comment l'on peut prier à l'aide d'un texte de l'évangile. - L'élève aura pu apprécier les bienfaits du recueillement qui favorise l'union à Dieu.		Feuille de consignation des résultats
FORMATION MORALE (16-7220-05)		4e			•	•		«Axe de la croissance intellectuelle» Prendre conscience de la dimension morale du travail.	Grille d'observation Échelle d'évaluation Rapport anecdotique	Fiche de planification
FRANÇAIS (16-7220-06)	•	•				•		Orientations générales pour évaluer l'habileté à lire, à communiquer oralement et à communiquer par écrit.	Des prototypes d'évaluation formative d'étape seront présentés parallèlement au Guide d'évaluation en classe	
LANGUES SECONDES (16-7220-07)										
Anglais		•		•	•			Prototypes en compréhension et en expression orale élaborés à partir d'un thème («Animal Petss») en 4e année, d'une situation de communication («At the Restaurants») en 5e année, et d'une fonction langagière («Asking for Directionss») en 6e année.	Grille d'observation Exemples de questions écrites Feuille de route Fiche d'auto-évaluation de l'élève Échelles d'évaluation de la performance	- Indices pour construire les grilles d'observation - Stratégies pour construire l'évaluation formative d'étape - Fiche d'intervention de l'enseignant
		•				•		. Prototypes en compréhension et expression orale pour la 4e année basés sur une unité de travail de la mise à l'essai du programme. . Prototypes pour la 6e année basés sur un regroupement arbitraire parmi les 101 objectifs. . Présentation d'une variété de techniques utilisées pour mesurer la compétence de communication.		
						•				
Français		•		•			5.2.1 à 5.2.4 5.1.16 à 5.1.19	«Une drôle de machine: le corps humains» - Capacité/incapacité d'accomplir une action avec certaines parties de son corps. - Identifier son état physiologique ou celui d'une tierce personne.	IDEM à l'Anglais, langue seconde	IDEM à l'anglais, langue seconde
	•	•			•			Prototypes sur l'évaluation formative ponctuelle, l'ensemble couvrant chacun des domaines d'interaction communicative.		
						•		Évaluation formative d'étape sur: - la compréhension orale; - la production orale.		
						•				

MATIÈRES	CYCLES		MOMENTS				OBJECTIFS	THÈMES / OBJECTIFS TERMINAUX	INSTRUMENTS SUPPORT À LA MESURE	PARTICULARITÉS
	1er	2e	A	B	C	D				
MATHÉMATIQUE (16-7220-08)		•		•		•	17	«Le problème de l'architecte»: activité de résolution de problème en géométrie.	Exemples de questions écrites Feuille de route	Textes sur: - Étude plus détaillée des difficultés relatives à la soustraction - Évaluation de l'habileté à solutionner une équation
		•		•		•	5.1, 5.2, 3.5	«Marjorie et son sac de billes»: cette activité présente une situation de résolution de problèmes touchant des notions arithmétiques.		
	•			•		•	10	«L'exploration des solides»: situation d'apprentissage en géométrie.		
	•			•		•	2.5	«Au début est l'arithmétique»: ce prototype aborde les notions de nombre, de numération et d'opérations.		
SCIENCES HUMAINES (16-7220-09)		•	•	•	•	•	3.4	«Éveil aux réalités de la vie en société» Trouver des différences d'ordre culturel entre des groupes sociaux d'ici et d'ailleurs, de maintenant et d'autrefois, quant à leur mode de vie et d'expression.	Feuille de route Feuille «Portrait de l'équipe» Fiche d'auto-évaluation Fiche sur la motivation Fiches pour l'évaluation formative ponctuelle Exemples de questions écrites	Essai sur l'évaluation des concepts (théorie et application)
		•	•	•	•		1.1	«Traits géographiques du Québec et du Canada» À l'aide de représentations photographiques et cartographiques de divers paysages du Canada, décrire les traits physiques et humains de ces paysages en utilisant un vocabulaire approprié.		
		•	•	•	•	•	5.5	«Histoire du Québec et du Canada» À l'aide de représentations diverses, décrire en ses propres mots, comment vivaient les Français canadiens établis en Nouvelle-France au 18e siècle.		
SCIENCES DE LA NATURE (16-7220-10)		•			•		•	«Les fleurs sauvages» Ce thème regroupe des objectifs intermédiaires de l'ordre des Attitudes (3), des Habiletés (2) et des Connaissances sur le monde végétal.	Grille d'observation Exemples de questions écrites	Fiche de consignation des résultats
		•			•		•	«Moi et l'air» Ce thème regroupe des objectifs intermédiaires de l'ordre des Attitudes (1), des Habiletés (5), de la Démarche expérimentale (8) et des Connaissance sur l'air (8).		
			•		•		•	«Les plantes de mon milieu» Ce thème regroupe des objectifs intermédiaires de l'ordre des Attitudes (4), de la Démarche expérimentale (3), des Habiletés (1) et des Connaissances du monde végétal		

8. BIBLIOGRAPHIE

La bibliographie qui suit présente des ouvrages généraux pour ceux qui voudraient prolonger leurs recherches en évaluation pédagogique. Elle se veut un complément à la réflexion sur les aspects essentiels de l'évaluation formative.

ALLAL, Linda (et autres), L'évaluation formative dans un enseignement différencié; actes du colloque à l'Université de Genève, mars 1978, Berne, Éditions Peter Lang, 1979. 223 pages (Collection Exploration: Cours et contribution pour les sciences de l'éducation).

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DES PROFESSEURS DE FRANCAIS, "Dossier évaluation", Québec français, no 30, mai 1978, pp. 16-39.

BLAMPAIN, D. et MARCHANDISSE, G., Techniques d'évaluation formative en langue maternelle, Bruxelles, Ministère de l'Éducation nationale et de la culture française, Direction générale de l'organisation des études, 1974, 306 pages. (Pédagogie et recherche, 3).

BLOOM, Benjamin S. (et autres), Handbook on formative and summative evaluation of student learning, New-York, McGraw-Hill, 1971, 923 pages.

CARDINET, Jean, Les deux visées de l'évaluation formative, Neuchâtel, Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques, septembre 1979, 24 pages.

DE BAL, R. (et autres), Construire des échelles d'évaluation descriptives, Bruxelles, Ministère de l'Éducation nationale et de la culture française, Direction générale de l'organisation des études, 1976, 246 pages. (Pédagogie et recherche, 6).

NADEAU, Marc-André, "L'évaluation de l'apprentissage en milieu scolaire: un modèle d'évaluation continue", Revue des sciences de l'éducation, vol. IV, no 2, printemps 1978, pp. 205-221.

RACINE, Serge B., "L'interprétation critériée en évaluation formative et en évaluation sommative", Mesure en éducation, vol. 4, no 1, janvier 1981, pp. 3-14.

REVUE QUÉBEC FRANCAIS, Dossier: L'évaluation, numéro 46, mai 1982

SCALLON, Gérard, L'évaluation formative: un outil au service de l'enseignement et de l'apprentissage, Québec, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation, janvier 1980, 39 pages.

SCALLON, Gérard, Monographies en mesure et évaluation, La construction d'un test diagnostic selon des facettes, partie 1, Université Laval, octobre 1981, 65 pages.

Voici la liste des personnes responsables de l'élaboration des différentes parties du G.E.C.

- Art
  (16-7220-02)

  - art dramatique ---------- Céline Lavoie
  - arts plastiques ---------- Luc Paquet
  - danse ---------- Monik Bruneau
  - musique ---------- Claudette LeBlanc

- Éducation physique
  (16-7220-03) ---------- Pierre Mathieu

- Enseignement religieux
  (16-7220-04) ---------- Claude Giroux

- Formation morale
  (16-7220-05) ---------- Nicole Lirette

- Français
  (16-7220-06) ---------- Françoise Dulude
  ---------- Lyne Martin
  ---------- Lorraine Nobert

- Langues secondes
  (16-7220-07)

  - Anglais ---------- Denise Lussier-Chasle
  - Français ---------- Marcel Danan

- Mathématique
  (16-7220-08) ---------- Michel Fréchette

- Sciences humaines
  (16-7220-09) ---------- Marie-Sylvie DesCôteaux

- Sciences de la nature
  (16-7220-10) ---------- Michel Fréchette

Coordination: Nicole Lirette

Consultation: Michel Labelle

Collaboratrices à la rédaction du document

INTRODUCTION GÉNÉRALE:

Marie-Sylvie Descôteaux
Nicole Lirette